

TIPOS DE MOTIVACIÓN PARA PARTICIPAR EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA (E.S.O.)

TYPES OF MOTIVATION TO PARTICIPATE IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE STAGE OF COMPULSORY SECONDARY EDUCATION (C.S.E.)

Ismael Charchaoui Gonçalves. (ESPAÑA)

Máster Universitario Educación física en Secundaria. Universidad Internacional de La Rioja.

Javier Cachón Zagalaz. (ESPAÑA)

Universidad de Jaén.

Fátima Chacón Borrego. (ESPAÑA)

Universidad de Sevilla.

Rosario Castro López. (ESPAÑA)

Centro de Magisterio Sagrado Corazón. Universidad de Córdoba.

Fecha recepción: 29-11-16

Fecha aceptación: 18-1-19

Resumen

La inactividad física de la población es uno de los principales problemas del siglo XXI. Por el contrario, la Actividad Física y la motivación hacia ella se plantea como uno de los factores clave para fomentar estilos de vida saludables entre el alumnado. El presente estudio realiza una investigación sobre los tipos de motivación que tiene el alumnado para participar en las clases de Educación Física. Se parte de la hipótesis que afirma que los alumnos de secundaria, tienen en mayor medida una motivación intrínseca que extrínseca a la hora de participar en dichas clases. El objetivo es analizar el porcentaje de participación en ellas por motivos intrínsecos y extrínsecos (regulación identificada, introyectada y externa) o si tienen desmotivación. El método consiste en analizar la opinión de una muestra de 99 alumnos de un centro de Vizcaya (España), aplicando el Cuestionario de Motivación en las Clases de Educación Física (CMEF) de García-Calvo et al. (2012), que se basa en la Teoría de la Autodeterminación (TAD). Los principales resultados son que la motivación intrínseca supera a la extrínseca ligeramente, siendo el porcentaje de desmotivación el más bajo.

Palabras clave:

motivación intrínseca y extrínseca, educación física, autodeterminación.

ABSTRACT

Physical inactivity is one of the main problems among the population in the twenty-first century. One of the key factors to promote a healthy lifestyle among students, such as physical activity, is motivational regulation. This study is an investigation about the types of motivation that students have in order to participate in physical education classes. The aim of this study is to analyze the percentage of students who participate in classes by intrinsic motivation, extrinsic (identified regulation, introjected and external) or if they are demotivated, to subsequently verify the proposed hypothesis: Secondary school students participate more in physical education classes because of intrinsic motivation rather than extrinsic motivation. The analysis of the study focuses on a sample of 99 students from a state-assisted school in Vizcaya (Spain). The results were collected using the Motivation in Physical Education Classes Questionnaire (CMEF) (García-Calvo et al., 2012), which focused its scope on the theory of self-determination (TAD). We observe that the main results are that the intrinsic motivation slightly outperforms the extrinsic, discouragement being the lowest percentage.

Keywords:

Intrinsic motivation, extrinsic motivation, physical education, self-determination.

Introducción

Uno de los principales problemas del siglo XXI es la inactividad física de la población, conocida como sedentarismo (García-Calvo, Leo, Amado, González-Ponce y Sánchez-Oliva, 2012). Dicha inactividad conlleva consecuencias negativas para la salud como el aumento de los índices de sobrepeso u obesidad. De hecho, existe una importante prevalencia de esta patología en la población escolar mundial, y

más concretamente, en la española; aumentando el riesgo de padecer sobrepeso en la adultez y otras enfermedades derivadas de dicha situación estática como la diabetes tipo II, el colesterol (la guía europea sobre prevención de la enfermedad cardiovascular recomienda que el nivel de colesterol total en personas de riesgo bajo o moderado no supere los 190 mg/dl y el colesterol LDL no sobrepase los 115 mg/dl), la hipertensión o problemas músculo esqueléticos (Chacón, Arufe, Cachón, Zagalaz y Castro, 2016). Uno de los factores que ayudan a solventar este tipo de problemas es la realización de actividad física (AF) de manera regular y dentro de las aulas a modo de educación física (EF) que se presenta como un excelente medio para promover esa actividad también de forma extraescolar entre los alumnos. Por ello la AF se convierte en un factor determinante a la hora de fomentar estilos de vida saludables y en una forma de regulación motivacional (García-Calvo et al., 2012). También debemos subrayar que la participación en la AF está condicionada por el grado de motivación, impulsando a la persona a realizar dicha actividad (Morente, Zagalaz, Molero y Carrillo, 2012), lo contrario que ocurre con la falta de motivación que se convierte en responsable del abandono prematuro de ejercicio físico (Martínez-López, Zagalaz y Rodríguez Marín, 2006).

La práctica de AF en el tiempo libre demuestra que es un factor clave a la hora de mejorar conductas que afectan a la salud, como la alimentación saludable, una buena higiene corporal, etc. Aunque como indican algunos estudios en EEUU y Canadá, a medida que aumenta la edad, el comportamiento hacia el ejercicio físico tiende a disminuir, sobre todo en los años de la adolescencia (Garita, 2006). Según un estudio realizado por Hernández (2007) en Morente et al. (2012, p. 49), en España, "el 50% de los escolares de más de 15 años nunca realiza AF fuera de los centros escolares". Por ello, es importante conocer y determinar cuáles son los factores clave o los motivos principales para practicar ejercicio físico. Desde el punto de vista de los factores personales, se ha encontrado que los motivos de los jóvenes para practicar algún tipo de deporte, ejercicio o AF, constituyen un elemento importante para comprender como se adopta, se mantiene la participación y la adherencia a la AF entre los niños y los adolescentes. Uno de los principales motivos es la diversión y otro la mejora de la salud, incluso entre los más pequeños (11 años) Questionnaire of Castillo y Balaguer, 2011).

De la misma manera, García y Llopis (2011), citados por Lizandra (2012, p. 20), afirman que "los motivos que conducen a las personas entre 15-24 años hacia la práctica deportiva son la diversión, el disfrute, la relación con los demás y el cuidado del cuerpo". Lo que corrobora Garita (2006), cuando dice que entre los principales motivos de participación en la AF de los jóvenes está la diversión. Lo que se comprueba en el estudio de Práxedes, Sevil, Moreno, del Villar y García-González (2016), sobre los niveles de AF y motivación en estudiantes universitarios, que marca las diferencias en función del perfil académico vinculado a la práctica físico-deportiva.

Este tipo de motivos están unidos a la teoría de la autodeterminación (TAD), ya que las personas se divierten y disfrutan en las tareas donde se sienten competentes, además del hecho de practicar AF como medio de relación con los demás (Lizandra, 2012).

La TAD es una macro teoría de la motivación humana que analiza el grado en que las conductas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el nivel en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección, es decir, de manera voluntaria o por propia alternativa (Hellín y Moreno, 2007).

Tabla 1.

Teoría de la autodeterminación y los diferentes tipos de motivación (Cox, 2009)

Desmotivación	Motivación extrínseca Motivación que proviene externamente al sujeto.	Motivación Intrínseca
Falta de motivación.	Externa: Motivación con menos auto-determinación. Se busca el trofeo o el premio.	Motivación que surge del interior. (Deseo de aprender...).
	Introyectada: Parcialmente externa. Se busca complacer a profesor o entrenador.	
	Identificada: El sujeto realiza una actividad que no la ve interesante, pero que la ve como una herramienta útil para conseguir otros objetivos.	
	Integrada: Motivación con más autodeterminación.	
	Difícil de distinguir si es interna o externa.	

Además, los motivos por los que las personas abandonan la práctica de la AF son los conflictos de intereses, la falta de diversión o de competencia, o los problemas con personas en relación a la práctica (Lizandra, 2012). Hay que destacar que el 76% de los adolescentes de 15 a 17 años y el 61% de los jóvenes entre 18-24 años no practican AF por pereza. Unido a esto, hay un ascenso en la pérdida de disfrute hacia la práctica del deporte de los 15-17 años a los 18-24 (Lizandra, 2012).

Es necesario conocer y saber identificar qué tipos de motivación tiene el alumnado a la hora de participar en el aula de EF, ya que la diferencia entre una motivación extrínseca o intrínseca y la desmotivación, es amplia. El objetivo del docente es que el sujeto participe a raíz de una motivación intrínseca, es decir, mediante una intervención voluntaria que surja por el interés, la satisfacción o el placer que se obtiene en el desarrollo de la actividad. Con este tipo de motivación se logran consecuencias como el esfuerzo, la concentración, la vitalidad, el desarrollo positivo o la intención de ser físicamente activo (García-Calvo et al., 2012). Potenciar este tipo de motivación a nivel global, influye en la personalidad y en poder lograr una práctica de AF duradera (Morente et al., 2012). Por tanto, el interés de ésta temática es relevante dentro y fuera de las aulas, ya que el sistema educativo ha de fomentar estilos de vida saludables como la práctica de AF, para que el alumnado fuera de él siga practicándola por una motivación propia, disminuyendo el riesgo de enfermedades importantes. Así se comprueba en los trabajos de Zagalaz, Martínez-López, Pantoja y Rodríguez (2009) y Zagalaz, Pantoja, Martínez-López y Romero-Granados (2009), sobre la valoración que el alumnado de primaria y de magisterio hacen de la EF escolar y su motivación hacia ella.

La motivación del alumnado es un tema que a lo largo de los años se ha tenido en cuenta, y su estudio dentro de la EF se ha constituido como un tópico de investigación (García-Calvo et al., 2012). En este sentido se sigue indagando, ya que es uno de los aspectos más importantes para el buen desempeño de determinada actividad, funcionando como un factor regulador de la energía y de la emoción (Garita, 2006).

Hipótesis y objetivo

Este estudio define una hipótesis afirmando que el alumnado de enseñanza secundaria obligatoria (ESO), tiene motivación intrínseca en mayor medida que extrínseca a la hora de participar en las clases de EF.

El objetivo por tanto, es conocer el porcentaje de sujetos que participan en las clases de EF por motivación intrínseca y extrínseca (especificando la regulación identificada, introyectada y externa), comparando las tasas de motivación intrínseca y extrínsecamente, así como el porcentaje de alumnado que está desmotivado en las sesiones de EF, contextualizadas en un centro concertado de ESO.

Material y método

Diseño de investigación

Se basa en el método selectivo, un modelo sistemático que aporta flexibilidad y gran ahorro de tiempo gracias a la obtención de respuestas (masivas) de forma fácil. Una de las características principales de este método es que implica la posibilidad de formular preguntas directamente a los sujetos participantes, a diferencia de la metodología observacional. Dentro de las investigaciones sociales, es el tipo de metodología que más se utiliza (Anguera, 2003).

Población y muestra

La población elegida son el alumnado de ESO de un centro concertado en la provincia de Vizcaya (n=99). El centro dispone de 5 grupos: 1º ESO (A y B), 2º ESO, 3º ESO y 4º ESO. Por lo tanto, cuenta con una línea por curso excepto en 1º de ESO, donde tiene dos. Los alumnos tienen una edad comprendida entre 12 y 17 años (incluyendo repetidores). De manera más detallada se presentan los datos, respecto al alumnado por aula (Tabla 2):

Tabla 2.

Nº de alumnos que participaron en la investigación

GRUPO	Nº ALUMNOS
1º A de ESO	16
1º B de ESO	20
2º de ESO	27
3º de ESO	20
4º de ESO	16
TOTAL	99

Instrumento

Se utilizó el CMEF (Cuestionario de Motivación en las Clases de EF de García-Calvo et al., 2012), formado por 20 ítems, encabezados por la premisa: "Yo participo en las clases de EF...". Las respuestas posibles varían del 1 al 5 (escala valorativa), donde 1 es "Totalmente en desacuerdo", 2 es "Algo en desacuerdo", 3 es "Neutro", 4 es "Algo de acuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo". Se debe destacar que cada ítem está dirigido a analizar el tipo de motivación que tiene el alumnado. De este modo, los ítems 1, 6, 11 y 16 están dirigidos a analizar la motivación intrínseca; los números 2, 7, 12 y 17, la motivación extrínseca (regulación identificada); los ítems 3, 8, 13 y 18, la motivación extrínseca (regulación introyectada), los números 4, 9, 14 y 19, la motivación extrínseca (regulación externa) y los ítems 5, 10, 15 y 20, la desmotivación.

Procedimiento

En primer lugar se utilizaron las listas de todas las clases de ESO de un centro escolar concertado de Vizcaya en el curso 2015-2016 como orientación, para saber de cuantos sujetos disponemos por clase. Una vez organizado este aspecto, se pasó el cuestionario (CMEF), a cada alumno. Este instrumento es anónimo y en todo momento respeta la confidencialidad. Es de carácter cerrado, marcando las opciones posibles de respuesta en todo momento. Antes de comenzar a cumplimentarlo el encuestador lo explicó para evitar problemas de interpretación de los ítems.

A continuación, los datos se analizaron mediante hojas Excel, creándose diferentes tablas y gráficos para su correcto entendimiento y para destacar los resultados más importantes. En primer lugar, se analizaron los tipos de motivación de cada clase específicamente. En segundo las tasas totales respecto a las motivaciones analizadas y por último un cómputo global de las principales motivaciones, la intrínseca y la extrínseca.

Análisis de resultados

A continuación, presentamos los datos de los alumnos con motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada, externa y desmotivación. Para ello se han contemplado únicamente las respuestas valoradas con un 5, es decir, marcando la opción de "totalmente de acuerdo". En primer lugar, se expondrán los resultados en base a cada ítem por clase y su media total (tablas); y en segundo, la media total de cada ítem específicamente (gráficos).

Tabla 3.

Nº de alumnos y % que valoraron con 5 los ítems de motivación intrínseca

	1º A ESO 16 alumnos	1ºB ESO 20 alumnos	2º ESO 27 alumnos	3º ESO 20 alumnos	4º ESO 16 alumnos
Ítem 1	10 (62.5%)	14 (70%)	11 (40.7%)	7 (35%)	11 (68.7%)
Ítem 6	11 (68.75%)	11 (55%)	8 (29.6%)	6 (30%)	7 (43.7%)
Ítem 11	10 (62.5%)	16 (80%)	16 (59.2%)	11 (55%)	7 (43.7%)
Ítem 16	3 (18.75%)	4 (20%)	5 (18.5%)	1 (5%)	5 (31.2%)
Media por Clase (%)	53.1	56.2	37	31.2	46.8

La tabla 3, indica los resultados referidos a la motivación intrínseca, detallando los ítems que analizan ésta variable (1, 6, 11 y 16) y los cursos específicos con el alumnado participante. Atendiendo a la media por clase vemos los valores más altos en 1º, específicamente en 1º B (56.2). En los siguientes cursos se ve un descenso progresivo hasta llegar a 4º, que es donde vuelve a subir la participación por motivación intrínseca.

Tabla 4.

Nº de alumnos y % que valoraron con 5 los ítems de regulación identificada

	1º A ESO 16 alumnos	1ºB ESO 20 alumnos	2º ESO 27 alumnos	3º ESO 20 alumnos	4º ESO 16 alumnos
Ítem 2	5 (31.25%)	5 (25%)	10 (37%)	1 (5%)	5 (31.2%)
Ítem 7	3 (18.75%)	4 (20%)	5 (18.5%)	2 (10%)	8 (50%)
Ítem 12	7 (43.75%)	5 (25%)	4 (14.8%)	0 (0%)	2 (12.5%)
Ítem 17	5 (31.25%)	9 (45%)	4 (14.8%)	3 (15%)	2 (12.5%)
Media Clase (%)	31.2	28.7	21.2	7.5	26.5

La tabla 4 hace referencia a los resultados relacionados con la motivación extrínseca, específicamente regulación identificada (es decir, cuando el sujeto practica cierta actividad para un beneficio futuro aunque no la vea interesante), detallando los ítems que analizan esta variable y los cursos específicos con los alumnos participantes. Atendiendo a la media por clase vemos los valores más altos en 1º y, a continuación, un descenso en los cursos siguientes hasta llegar a 4º, que es donde vuelve a subir la participación por regulación identificada, al igual que en la tabla 3 (intrínseca). Destaca el bajo porcentaje respecto al resto de 3º de ESO (7.5%).

Tabla 5.

Nº de alumnos y % que valoraron con 5 los ítems de regulación introyectada

	1º A ESO 16 alumno	1ºB ESO 20 alumnos	2º ESO 27 alumnos	3º ESO 20 alumnos	4º ESO 16 alumnos
Ítem 3	5 (31.25%)	1 (5%)	7 (25.9%)	3 (15%)	4 (25%)
Ítem 8	1 (6.25%)	3 (15%)	2 (7.4%)	1 (5%)	0 (0%)
Ítem 13	2 (12.5%)	3 (15%)	4 (14.8%)	0 (0%)	3 (18.7%)
Ítem 18	3 (18.75%)	1 (5%)	2 (7.4%)	3 (15%)	1 (6.2%)
Media Clase (%)	17.1	10	13.8	8.7	12.4

En relación a la regulación introyectada (Tabla 5) (la motivación que busca complacer al profesor) podemos ver que los valores totales tienen un claro descenso respecto a las dos motivaciones anteriores (Intrínseca e identificada), excepto 3º ESO que sufre un ligero ascenso en este tipo de motivación (7.5 % vs 8.7 %) respecto a la regulación identificada.

Tabla 6.

Nº de alumnos y % que valoraron con 5 los ítems de regulación externa

Regulación externa	1º A ESO 16 alumno	1ºB ESO 20 alumnos	2º ESO 27 alumnos	3º ESO 20 alumnos	4º ESO 16 alumnos
Ítem 4	1 (6.25%)	2 (10%)	3 (11.1%)	2 (10%)	0 (0%)
Ítem 9	1 (6.25%)	1 (5%)	8 (29.6%)	1 (5%)	1 (6.2%)
Ítem 14	1 (6.25%)	0 (0%)	1 (3.7%)	0 (0%)	0 (0%)
Ítem 19	3 (18.75%)	2 (10%)	2 (7.4%)	3 (15%)	0 (0%)
Media Clase (%)	9.3	6.2	12.9	7.5	1.5

Respecto a la regulación externa (Tabla 6) se puede comprobar que los valores sufren un ligero descenso en todos los cursos en relación a la tabla anterior, excepto en 1ºA y 4º, que es más acusado. Destaca el valor de 4º (1.5%), donde sólo un alumno se identifica con este tipo de motivación extrínseca.

Tabla 7.

Nº de alumnos y % que valoraron con 5 los ítems de desmotivación

	1º A ESO 16 alumno	1ºB ESO 20 alumnos	2º ESO 27 alumnos	3º ESO 20 alumnos	4º ESO 16 alumnos
Ítem 5	2 (12.5%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Ítem 10	1 (6.25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Ítem 15	0 (0%)	0 (0%)	2 (7.4%)	0 (0%)	0 (0%)
Ítem 20	0 (0%)	0 (0%)	2 (7.4%)	0 (0%)	0 (0%)
Media Clase (%)	4.6	1.2	3.7	0	0

En referencia a la desmotivación, se puede ver un claro descenso en todos los cursos respecto al resto de resultados donde los valores no llegan a superar el 4.6 % de 1º A, siendo este el valor más alto. Destaca el segundo ciclo de la ESO, donde ningún alumno eligió ésta opción.

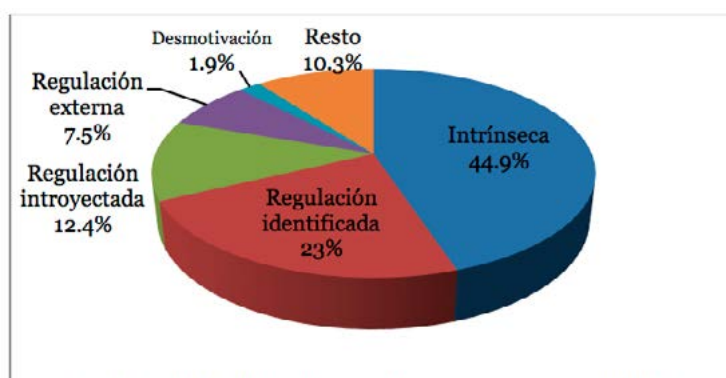


Gráfico 1. Media total de las Tasas por motivación (%)

Gráfico 1. Media total de las Tasas por motivación (%)

En el gráfico 1 se comprueba cómo se reparten las diferentes motivaciones respecto al total del alumnado. De esta manera se observa cómo la motivación principal es la intrínseca con un 44.9 %, seguida por la regulación identificada (23%), introyectada (12.4%) y, por último, una externa (7.5%). Los alumnos con una desmotivación en las clases de EF son el 1.9% del total y el resto de alumnos, es decir, alumnos que eligieron las opciones del 1 al 4, se quedan en el 10.3 % del total.

Motivación intrínseca y extrínseca

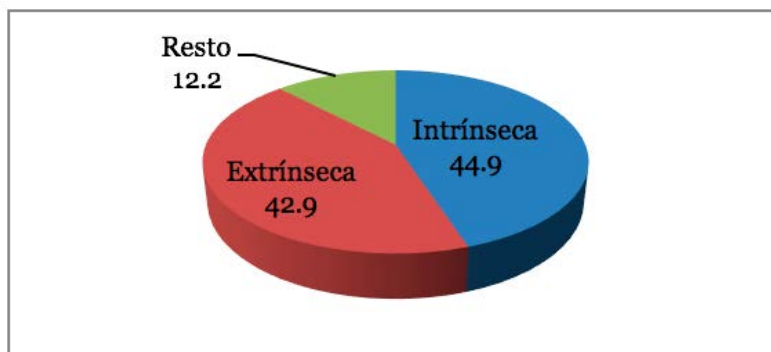


Gráfico 2. Porcentaje de alumnos con una motivación intrínseca/ extrínseca (%)

Mediante el gráfico 2, se puede comprobar qué porcentaje de alumnos participan en las clases de EF por una motivación intrínseca o extrínseca. El dato es que la intrínseca (44.9%) supera ligeramente a la extrínseca (42.9%), teniendo en cuenta que la extrínseca está conformada por la regulación identificada, introyectada y externa. El resto del porcentaje (12.2%), pertenece al alumnado con desmotivación y también al que eligió opciones del 1 al 4.

Discusión

El objetivo principal de este estudio era conocer qué porcentaje de alumnos participaban en las clases de EF en un centro de enseñanza concertado en la etapa de ESO en base a una motivación intrínseca, extrínseca o bien si sufrían de desmotivación. Lo que se ha comprobado es que la principal motivación que tienen los alumnos es de origen intrínseco con un 44.9%, seguido de una extrínseca con un 42.9% y por último los valores más bajos corresponden a la desmotivación (1.9%). Dentro de la motivación extrínseca los valores más altos se vieron en la regulación identificada (23%), seguido por la introyectada (12.4%) y por último la externa con un 7.5%. El resultado de que la principal motivación para que los alumnos participen en las clases de EF es la intrínseca, coincide con la investigación realizada por Weigand & Broadhurst (1998), citada por Garita (2006), con los que coincide, y donde se hacía mención a que, aunque los niños participaban a partes iguales por motivaciones intrínsecas y extrínsecas, muchos de ellos sugerían que mayormente eran motivaciones intrínsecas. Sin embargo, en esta investigación también ha contemplado lo contrario, que son motivaciones extrínsecas las que mueven a los sujetos, sobre todo cuando son más pequeños, lo que contradice lo extraído en esta investigación. Los autores García-Calvo et al. (2012), analizaban en sus resultados cómo las medias más altas se correspondían con los ítems pertenecientes a la motivación intrínseca, aspecto que concuerda con esta investigación, donde la principal motivación de los alumnos es la intrínseca (44.9%), seguida de la extrínseca (42.9%) y, dentro de esta, la regulación identificada es la que mayor porcentaje ha conseguido (23%), al igual que en la investigación de García-Calvo et al. (2012). Esta investigación utiliza el mismo cuestionario (CMEF) que el abordado aquí, por lo que las relaciones entre ambos estudios son significativas.

También se obtuvo el resultado de que el ítem 11 (porque lo paso bien realizando las actividades) era el que más porcentaje de media obtenía, al igual que en ésta investigación (60%).

El factor que menos puntuación de media obtuvo fue el de desmotivación en ambos casos, pero en esta ocasión, el ítem menos puntuado no concuerda, siendo el ítem 20 (no lo sé claramente; porque no me gusta nada) en el estudio de García-Calvo et al. (2012) y el 10 en esta investigación (pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura). Al hilo de la desmotivación, se observa cómo existe una relación negativa directa entre este factor y los más autodeterminados (motivación intrínseca y regulación identificada), ya que los porcentajes totales son completamente opuestos. La relación concuerda con la afirmación de Hellín y Moreno (2007) quienes afirman que la desmotivación se relaciona negativamente con las regulaciones más auto determinadas (intrínseca e identificada), aunque faltan datos de más confianza en este estudio, como el coeficiente de correlación, para verificar dicha afirmación.

Entre los objetivos específicos de la investigación estaba el conocer los respectivos porcentajes de las diferentes motivaciones y de la desmotivación si la hubiera, aspecto que ya se ha analizado al principio de la discusión. Los resultados concuerdan con el estudio realizado por García-Calvo et al. (2012), ya que en ambos casos la motivación intrínseca obtuvo la puntuación más alta (como se afirmó anteriormente), y a medida que desciende el nivel de autodeterminación las medias son inferiores, registrándose la puntuación más baja en la desmotivación. Este descenso progresivo se puede comprobar mediante las tasas totales de la investigación (motivación intrínseca: 44.9%, regulación identificada: 23%, regulación introyectada: 12.4%, regulación externa: 7.5% y desmotivación: 1.9%). También hay que destacar que ambas investigaciones no se realizaron de la misma forma, ya que en este caso se optó por atender sólo respuestas con una puntuación de 5 (totalmente de acuerdo) y en la investigación de García-Calvo et al. (2012) desconocemos este dato.

Respecto a la hipótesis planteada, es decir, que el alumnado de ESO tiene en mayor medida una motivación intrínseca que extrínseca para participar en las clases de EF, se puede corroborar mediante este estudio, siendo los resultados ligeramente superiores respecto a la motivación intrínseca (44.9% - 42.9%). Por otro lado concuerda con los motivos más importantes que comentaban González, Tabernero y Márquez (2000), que afirmaban que a la hora de practicar diferentes deportes como el tenis y el fútbol, los jóvenes se acercaban más a esta actividad por motivos intrínsecos que extrínsecos, destacando como razón más importante el divertirse, al igual que en esta investigación, donde los alumnos subrayaron entre las principales motivaciones para participar la diversión, el pasárselo bien y porque les resultaba agradable e interesante la asignatura. La afirmación concuerda con la realizada por Garita (2006) que destaca como principales motivos de participación entre los jóvenes la diversión. Castillo y Balaguer (2001) también confirman este hecho, ya que destacan que uno de los principales motivos es la diversión. Moreno, Hellín y Hellín (2006), van más allá y confirman que los alumnos de 12-13 años ven la EF como diversión pero también como competición, aspecto que en este estudio no se puede comprobar.

Por otro lado, respecto a los estudios en EEUU y Canadá que indicaban que a medida que aumentaba la edad, el comportamiento hacia el ejercicio tendía a disminuir, sobre todo en los años de la adolescencia (Garita, 2006), se ha podido comprobar como a medida que pasan los cursos, tanto la motivación intrínseca como la regulación identificada y la introyectada descienden en porcentaje de 1º a 2º de ESO y, más aún, en 3º curso, pero que los valores en 4º vuelven a subir, no así en cambio con la regulación externa donde es en 4º donde se ven los valores más bajos (1.5%).

Por otro lado, respecto a la desmotivación se ven valores más bajos (0%) en el segundo ciclo de ESO que en el primero, por lo que sacar conclusiones significativas en base a la afirmación de Garita (2006) es una tarea difícil, ya que se contradicen numerosos aspectos.

Por último queremos destacar la importancia de que los alumnos participen más por una motivación intrínseca en este estudio, ya que las consecuencias más positivas (concentración, emociones positivas, etc.) se obtienen mediante la motivación intrínseca, seguida de la regulación identificada, mientras que las más negativas se dan con la regulación externa y la desmotivación, siendo fuertemente negativas en esta última (Hellín y Moreno, 2007). Estas consecuencias positivas por una motivación intrínseca en el alumno también se mencionan en el trabajo de García-Calvo et al. (2012), ya citado, destacando el esfuerzo, la concentración, la vitalidad, el desarrollo positivo o la intención de ser físicamente activo, aspecto clave para luchar contra el sedentarismo y la inactividad física de la población.

Por último, como principal razón para participar, los alumnos eligieron la opción de "Yo participo en las clases de EF porque me lo paso bien realizando las actividades" con un 60%, seguido de la opción "Yo participo en las clases de EF porque la asignatura es divertida" con un 55.3%. En cambio, la razón que menos porcentaje obtuvo en su totalidad (1.2%) fue la opción "Yo participo en las clases de EF pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura", seguido con un 1.4% las opciones "Yo no sé por qué participo en las clases de EF; tengo la impresión de que es inútil seguir asistiendo a clase" y "Yo participo en las clases de EF no lo sé claramente; porque no me gusta nada". Esto nos hace ver que la percepción de los alumnos hacia la EF es positiva, aspecto clave para que en un futuro los alumnos continúen practicando ejercicio físico para evitar la inactividad y el sedentarismo.

Conclusiones

La principal conclusión de esta investigación es que la diferencia de motivación del alumnado para participar en las clases de EF en ESO es muy escasa (intrínseca, 44.9%-extrínseca, 42.9%).

Dentro de la motivación extrínseca, el alumnado participa mayoritariamente en base a una regulación identificada (23%), factor más cercano a una autodeterminación que otro tipo regulaciones.

El menor porcentaje ha sido para la motivación externa (7.5%), la regulación más lejana a la motivación intrínseca en la TAD.

El porcentaje respecto a la desmotivación (1.9%) ha tenido diferentes aspectos. En el segundo ciclo de ESO, el porcentaje de desmotivación fue de 0. En 1º A de ESO, hubo 3 alumnos (4.6%) que eligieron esta opción, y en 2º fueron 4 los sujetos que se sentían desmotivados en las clases a la hora de participar (3.7%). Es cierto que los porcentajes son bajos pero no son datos del todo positivos.

El ítem con mayor porcentaje fue el de "Yo participo en las clases de EF porque me lo paso bien realizando las actividades" con un 60%, y el ítem con menor porcentaje fue el de "Yo participo en las clases de EF pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura" (1.2%).

Referencias

Anguera, M. T. (2003). La metodología selectiva en la Psicología del Deporte. *Psicología del Deporte*, 2, 74-96. Recuperado el 2 de marzo de 2016 de <http://www.observesport.com/desktop/images/docu/j55okbjx.pdf>.

Castillo, I. y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts EF y deportes*, 63, 22-29. Recuperado el 2 de marzo de 2016 de <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=352>.

Chacón, R., Arufe, V., Cachón, J., Zagalaz, M. L y Castro, D. (2016). Estudio relacional de la práctica deportiva en escolares según el género. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 1, 85-92. Recuperado el 29 de octubre de 2016 de <http://revistas.um.es/sportk>.

Cox, H. (2009). *Psicología del deporte. Conceptos y sus aplicaciones* (6ª ed.). Madrid: Médica Panamericana, S.A.

García-Calvo, T., Leo Marcos, F. M., Amado Alonso, D., González-Ponce, I. y Sánchez-Oliva, D. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7, 227-250. Recuperado el 15 de junio de 2016 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311126611010>.

García-Ferrando, M. y Llopis, R. (2011). *Ideal democrático y bienestar personal. Encuesta sobre hábitos deportivos en España 2010*. Madrid: Ministerio de Cultura/Consejo Superior de Deportes.

Garita, E. (2006). Motivos de participación y satisfacción en la AF, el ejercicio físico y el deporte. *Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 3. Recuperado el 15 de abril de 2016 de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/mhsalud/article/view/318>.

González, G., Tabernero, B. y Márquez, S. (2000). Análisis de los motivos para participar en fútbol y en tenis en la iniciación deportiva. Revista motricidad, 6, 47-66. Recuperado el 3 de abril de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2278346>.

Hellín, M. G. y Moreno, J. A. (2007). Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de EF. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.

Hernández, J. L., Velázquez, R., Garoz, I., López, C., López, A., Maldonado, A., Martínez, M. E., Moya, J. M., Alondo, D. y Castejón, F. J. (2007). La EF, los estilos de vida y los adolescentes: cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan. Barcelona: Graó.

Lizandra, J. (2012). Estudio sobre la motivación hacia la AF en adolescentes españoles: una aproximación cualitativa. TFM. Universitat de Valencia.

Martínez-López, E. J., Zagalaz, M. L. y Rodríguez Marín, I. (2006). La falta de motivación como responsable del abandono prematuro de ejercicio físico en los jóvenes adolescentes. En J. L. García-Soidán, M. J. Martínez-Patiño, V. Arufe Nutrición, Medicina y Rendimiento en el Joven Deportista, pp. 147-160. Pontevedra: Asociación cultural Atlético Gallega.

Moreno, J. A., Hellín, P. y Hellín, M. G. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. Apunts EF y deportes, 85, 28- 35. Recuperado de <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=114>

Morente, H., Zagalaz, M. L., Molero, D. y Carrillo, S. (2012). Prevención de la obesidad infantil a través de una motivación intrínseca hacia la práctica de AF. Nuevas tendencias en EF, Deporte y Recreación, 22, 33-37. Recuperado el 30 de octubre de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985019>.

Práxedes, A., Sevil, J., Moreno, A., del Villar, F. y García-González, L. (2016). Niveles de AF y motivación en estudiantes universitarios. Diferencias en función del perfil académico vinculado a la práctica físico-deportiva. Journal of Sport and Health Research, 8(3), 191-204.

Weigand, D. A. y Broadhurst, C. J. (1998). The relationship among perceived competence, intrinsic motivation, and control perceptions in youth soccer. International Journal of Sport Psychology, 29, 324-338.

Zagalaz, M. L., Pantoja, A., Martínez-López, E. J. y Romero-Granados, S. (2009). La EF escolar desde el punto de vista del alumnado de educación primaria y del estudiante de magisterio. Revista de Investigación Educativa (RIE), 26(2), 347-369.

Zagalaz, M. L., Martínez-López, E. J., Pantoja, A. y Rodríguez Marín, I. (2009). Valoración de la EF escolar por el alumnado de educación primaria (Estudio en la provincia de Jaén). En Premios Nacionales de Investigación Educativa y Tesis Doctorales 2007. Madrid: Ministerio de Educación. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIIE). Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones. Catálogo de publicaciones del ME. <http://www.educacion.es>.

Anexo 1

Tabla 8.

Cuestionario de Motivación en las Clases de Educación Física (CMEF). García-Calvo et al. (2012).

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Yo participo en las clases de Educación Física...					
1. Porque la Educación Física es divertida.	1	2	3	4	5
2. Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida.	1	2	3	4	5
3. Porque es lo que debo hacer para sentirme bien.	1	2	3	4	5
4. Porque está bien visto por el profesor y los compañeros.	1	2	3	4	5
5. Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física.	1	2	3	4	5
6. Porque esta asignatura me resulta agradable e interesante.	1	2	3	4	5
7. Porque valoro los beneficios que puede tener esta asignatura para desarrollarme como persona.	1	2	3	4	5
8. Porque me siento mal si no participo en las actividades.	1	2	3	4	5
9. Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante.	1	2	3	4	5
10. Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura.	1	2	3	4	5
11. Porque me lo paso bien realizando las actividades.	1	2	3	4	5
12. Porque, para mí, es una de las mejores formas de conseguir capacidades útiles para mi futuro.	1	2	3	4	5
13. Porque lo veo necesario para sentirme bien conmigo mismo.	1	2	3	4	5
14. Porque quiero que mis compañeros/as valoren lo que hago.	1	2	3	4	5
15. No lo sé; tengo la impresión de que es inútil seguir asistiendo a clase	1	2	3	4	5
16. Por la satisfacción que siento al practicar.	1	2	3	4	5
17. Porque esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades que considero importantes.	1	2	3	4	5
18. Porque me siento mal conmigo mismo si falto a clase.	1	2	3	4	5
19. Para demostrar al profesor/a y compañeros/as mi interés por la asignatura.	1	2	3	4	5
20. No lo sé claramente; porque no me gusta nada.	1	2	3	4	5